



## The role of motivational factors of personal goal orientations, academic self-efficacy and academic press on academic cheating behavior of pharmacy students.

Abolfazl Farid

Department of Education, Faculty of Education & Psychology, azarbyjan shahid madani university, Tabriz, Iran

### Article Information

### Abstract

#### Article history:

Received: 2016/06/08

Accepted: 2017/02/11

Available online: 2017/03/15

EDCBMJ 2017; 9(6): 414-423

#### Corresponding author at:

Dr. Abolfazl Farid

Department of Education,  
Faculty of Education &  
Psychology, azarbyjan shahid  
madani university, Tabriz,  
Iran

#### Tel:

+989144038121

#### Email:

abolfazlfarid@gmail.com

**Background and Aims:** the aim of this research was identify roles of motivational factors of personal goal orientations, academic self-efficacy and academic press on academic cheating behavior of pharmacy students

**Methods:** Research method was descriptive and correlational. Statistical population was all of pharmacy students in the medical university of Tabriz in academic year 2015-2016. Statistical sample was 340 student that selected with Stratified random sampling. Instruments were migdly and et al,s scales for personal goal orientations, academic self-efficacy,academic press and academic cheating behavior. the selected data were analyzed by descriptive statistics and step by step multiple regression.

**Results:** It was found that; mastery and performance goal orientations as well as academic press could predicted the academic cheating behavior meaningfully. Relation of academic cheating with mastery goal orientation was meaningfully negative, and with mastery goal orientation and academic press were meaningfully negative. Academic cheating was not correlated with academic self- efficacy.

**Conclusions:** If we are going to reduce academic cheating behaviors by motivational strategies among pharmacy students it must do things that their performance and performance avoidance orientations should be shifted to mastery goal orientations. And as much as the academic presses were low, equally the cheating behavior would be low.

**KeyWords:** Mastery, Performance, Performance avoidance, Academic self-efficacy, academic press, Academic cheating

Copyright © 2017 Education Strategies in Medical Sciences. All rights reserved.

#### How to cite this article:

Farid A. The role of motivational factors of personal goal orientations, academic self-efficacy and academic press on academic cheating behavior of pharmacy students. Educ Strategy Med Sci. 2017; 9 (6) : 414-423



دانشگاه علوم پزشکی تبریز



Farname Inc.

راهبردهای آموزش در علوم پزشکی

دوبهار علمی پژوهشی

بهار - اسفند ۱۳۹۵

2017;9(6): 414-423

www.edcbmj.ir

مقاله پژوهشی توصیفی

## نقش عوامل انگیزشی جهت گیری های هدفی شخصی، خود کارآمدی تحصیلی و فشار تحصیلی در تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی

ابوالفضل فرید

گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان- تبریز- ایران

### چکیده

### اطلاعات مقاله

**زمینه و اهداف:** در راستای تلاش برای فهم میزان نقش عوامل انگیزشی در تقلب تحصیلی دانشجویان، پژوهش حاضر به منظور تعیین تاثیر عوامل انگیزشی جهت گیری هدفی شخصی، خود کارآمدی تحصیلی و فشار تحصیلی بر تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز صورت گرفت.

**روش بررسی:** این پژوهش از نوع توصیفی و روش همبستگی است. جامعه آماری کلیه دانشجویان داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال ۱۳۹۵ بودند که از بین آنان ۳۴۰ نفر، به صورت نمونه گیری تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. ابزارهای اندازه گیری عبارت بودند از مقیاس های جهت گیری های هدفی شخصی، خود کارآمدی تحصیلی، فشار تحصیلی و رفتار تقلب تحصیلی Migdly و همکاران. داده های جمع آوری شده با استفاده از نرم افزار SPSS v 16 به صورت آمار توصیفی و رگرسیون چندگانه به روش گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

**یافته ها:** نتایج نشان دادند که جهت گیری هدفی تبحری و عملکردگرایی و نیز فشار کلاسی توانستند رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان را به صورت معنی دار پیش بینی کنند. مقدار واریانس تبیین شده تقلب تحصیلی توسط این سه متغیر ۰/۱۶ ( $P < ۰/۰۰۱$ ) بود. رابطه رفتار تقلب تحصیلی با جهت گیری هدف تبحری، منفی معنی دار ( $-۰/۲۲۷$ ) و با عملکردگرایی ( $۰/۲۲۶$ ) و فشار تحصیلی ( $۰/۱۹۵$ ) مثبت معنی دار بود. بین خود کارآمدی تحصیلی و رفتار تقلب تحصیلی رابطه معنی داری مشاهده نگردید.

**نتیجه گیری:** می توان گفت که اگر بخواهیم میزان رفتار تقلبی دانشجویان را با استفاده از راهبردهای انگیزشی کاهش دهیم، بایستی اقداماتی را انجام داد تا جهت گیری هدفی دانشجویان از عملکردگرایی و عملکرد گریزی به تبحرگرایی سوق داده شود؛ و نیز هرچقدر احساس فشار تحصیلی دانشجویان کاهش یابد، احتمال انجام رفتار تقلب تحصیلی آنان کاهش خواهد یافت.

**کلمات کلیدی:** تبحرگرایی، عملکرد گرایی، عملکرد گریزی، خود کارآمدی تحصیلی، فشار تحصیلی، تقلب تحصیلی

کپی رایت ©: حق چاپ، نشر و استفاده علمی از این مقاله برای مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی محفوظ است.

### تاریخچه مقاله

دریافت: ۱۳۹۵/۰۳/۱۹

پذیرش: ۱۳۹۵/۱۱/۲۳

انتشار آنلاین: ۱۳۹۵/۱۲/۲۵

IJMM 1395;9(6): 414-423

### نویسنده مسئول:

دکتر ابوالفضل فرید

گروه علوم تربیتی دانشکده علوم

تربیتی و روان شناسی دانشگاه

شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

### تلفن:

۰۹۱۴۴۰۳۸۱۲۱

### پست الکترونیک:

abolfazlfarid@gmail.com

### مقدمه

گسترش یابد. چراکه روحیه تقلب تحصیلی در امتحان، قابل تسری به زمینه های شغلی نیز هست. به طوری که تقلب در امتحان در بین دانشجویان رشته پرستاری، می تواند با کوتاهی در مراقبت از بیمار در دوره بعد از فارغ التحصیلی در ارتباط باشد<sup>[۱]</sup>. از نظر لغوی، تقلب به عنوان نوعی از دروغ، کلاه برداری و حيله گری تعریف شده است که باعث ایجاد برتری ناعادلانه متقلب بر دیگران

تقلب تحصیلی یکی از شایع ترین پدیده های نظام های آموزشی است که می تواند اساس یادگیری و آموزش مطلوب را تحت تأثیر قرار دهد. تقلب می تواند باعث متفاوت بودن نمره اخذ شده دانشجو با «نمره واقعی» او شده و در نتیجه سنجش دقیق توانایی وی را مشکل و احتمال تصمیم گیری غلط در مورد او را افزایش دهد. این پدیده می تواند به زمینه های فراتر از جلسات امتحان نیز

انگلستان نشان داد که از بین دانشجویان داروسازی مورد مطالعه، ۰/۸۰ اظهار کردند که حداقل یکی از مصادیق بی‌صدافتی علمی را انجام داده‌اند.

دلایلی برای وجود تقلب دانشجویان داروسازی عنوان شده است که از جمله آن‌ها می‌توان به: نبود سیستم آموزشی پیشرفته که تقلب دانشجویان را آشکار کند و باعث شود که آن‌ها کمتر دست به تقلب بزنند<sup>[۱۰،۱۱]</sup>، و نیز ابهام دانشجویان در تعریف مصادیق بی‌صدافتی علمی اشاره کرد. همچنین در اغلب این پژوهش‌ها، دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی، تمایل به کسب نمرات خوب و نداشتن حوصله انجام مطالعه و تلاش بیشتر را دلیل روی آوردن خود به تقلب تحصیلی می‌دانند<sup>[۷،۱۲]</sup>.

دانشجویان داروسازی به‌عنوان بخشی از پیکره بزرگ دانشجویان علوم پزشکی، می‌توانند مبتلا به مسائل مورد اشاره در زمینه تقلب باشند. دغدغه برگزاری امتحانات میان‌ترم و پایان‌ترم سالم و بدور از تقلب برای دانشجویان علوم پزشکی به‌صورت اعم و دانشجویان داروسازی به‌صورت اخص، دغدغه جدی مسئولین آموزشی دانشگاه‌هاست. اینکه نمرات اخذ شده توسط دانشجویان و گواهی‌های صلاحیتی ارائه شده به آنان تا چه اندازه واقعی و تا چه اندازه ناشی از بی‌صدافتی علمی است، یک نگرانی جدی آموزشی است. برای به حداقل رساندن تقلب تحصیلی بایستی علل آن را شناخت و تلاش کرد عوامل ایجادکننده آن را برطرف نمود. بر اساس اصول نظری و چهارچوب تجربی علل متعددی برای تقلب ذکر شده است که به دودسته کلی عوامل بافتی و عوامل شخصی قابل تقسیم است. در این پژوهش برخی از عوامل انگیزشی که بخشی از عوامل شخصی است مورد اشاره و بررسی قرار می‌گیرد. جهت‌گیری‌های هدفی شخصی (personal goal orientation) یکی از مهم‌ترین و فعال‌ترین زمینه مطالعه انگیزش، و ارتباط آن با تقلب تحصیلی است. نوع و جهت اهداف تحصیلی که دانشجویان برای خود انتخاب می‌کنند، می‌تواند با تمایل به تقلب یا رفتار تقلبی آنان ارتباط داشته باشد<sup>[۱۳]</sup>. نظریه پردازان حوزه انگیزش، چهار نوع جهت‌گیری هدف در موضوعات تحصیلی را برای افراد عنوان کرده‌اند<sup>[۱۴]</sup>؛ جهت‌گیری تبحر گرا (performance orientation)، جهت‌گیری عملکرد گرا (performance orientation)، جهت‌گیری تبحر گریز (mastery avoidance)، و جهت‌گیری عملکرد گریز (performance avoidance). بر اساس نظریه جهت‌گیری هدفی تحصیلی<sup>[۲]</sup>، فراگیرانی که جهت‌گیری هدفی تبحر گرا دارند، به ذات و خود یادگیری اهمیت فوق‌العاده‌ای می‌دهند و دلواپس ارتقاء صلاحیت‌های اصیل و واقعی خودشان هستند. به عبارت بهتر این‌ها از یادگرفتن لذت می‌برند. این فراگیران با این باور که فعالیت‌های تحصیلی مشکل و چالش‌انگیز

می‌شود. تقلب به‌عنوان تدلیس، یا به‌غلط توانمند نشان دادن خود با حيله و کلک نیز تعریف شده است.

امروزه تقلب در نظام‌های آموزشی گسترش قابل توجهی داشته است. به‌گونه‌ای که اگر برای کنترل یا کاهش آن اقدام مؤثری صورت نگیرد می‌تواند اساس نظام‌های آموزشی را که ایجاد یادگیری مطلوب و کسب مهارت‌ها و تخصص‌های لازم برای تصدی حرفه‌های مختلف در جامعه است را با مشکل جدی مواجه سازد. با شروع تحصیلات رسمی در دوره ابتدائی، پدیده تقلب تحصیلی نیز خود را نشان می‌دهد. منابع تحقیقی معتبر نشان می‌دهند که حدود یک‌سوم دانش آموزان ابتدائی درگیر تقلب می‌شوند<sup>[۲]</sup>. همچنین تقلب تحصیلی در دوره تحصیلات عالی و در بین دانشجویان غیرپزشکی نیز قابل توجه است؛ به‌طوری‌که Bernardi و همکاران، دریافتند که نرخ تقلب تحصیلی در امتحانات دانشگاه از سال ۱۹۶۳ تا سال ۱۹۹۳ از ۳۹٪ به حدود ۶۴٪ رسیده است<sup>[۴]</sup>. نرخ تقلب تحصیلی در بین دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی نیز قابل تأمل است؛ به‌عنوان نمونه، بر اساس مطالعه صورت گرفته توسط Baldwin, Daugherty, Rowley, & Schwarz<sup>[۴]</sup>، ۳۳٪ از دانشجویان پزشکی مورد مطالعه عنوان کردند که شاهد تقلب تحصیلی بوده‌اند، ۶۶٪ اعلام کردند که شاهد تقلب نبوده‌اند اما شنیده‌اند که آن‌ها تقلب می‌کنند. در مطالعه دیگر، Kusnoor and falik میزان تقلب در دانشجویان پزشکی دانشگاه‌های ایالات متحده را از صفر تا ۵۸٪ گزارش نموده‌اند که شامل کپی کردن از روی کارهای دیگران، نقل مطلب بدون اشاره به نویسنده و بی‌صدافتی در انجام آزمایش‌های جسمی بر روی بیماران و ارائه کارهای انجام یافته توسط دیگران به نام خود بود<sup>[۵]</sup>. hoseyni davarani نرخ تقلب در بین دانشجویان پزشکی را ۵۰٪ اعلام کرده است.

Dahmardeh و Moghtaderi، میزان تقلب و بی‌صدافتی در بین دانشجویان پزشکی را «قابل توجه» می‌دانند<sup>[۷،۶]</sup>. در بین دانشجویان رشته پرستاری نیز تقلب تحصیلی رواج دارد. به‌عنوان نمونه، Park, park & jang در بررسی خود متوجه شدند که ۵۰ تا ۷۸ درصد دانشجویان رشته پرستاری، هم در امتحانات و هم در تکالیف درسی تقلب کرده‌اند. و یا مطالعه wideman و Cain شیوع تقلب تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری را به ترتیب ۶۴ و ۵۸ درصد گزارش کرده‌اند<sup>[۹،۸]</sup>. تقلب تحصیلی در بین دانشجویان رشته داروسازی نیز گزارش شده است. به‌عنوان نمونه مطالعه Rutter & Harries در دانشگاه پورت موث، نشان داد که ۵۳٪ دانشجویان داروسازی، چه در انجام تکالیف درسی و چه در امتحانات، رفتارهای غیر صدافانه علمی داشته‌اند. ویا پژوهش Sheridan و همکاران در

اشاره دارد (Schunk)، با رفتارهای تقلبی آنان رابطه منفی دارد [۲۴، ۲۷-۲۸]. finn & fron. [۲۸] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که تقلب در بین دانش آموزان ضعیفی که در مدرسه گمنامند و نیز در بین دانش آموزان سطح بالائی که خودکارآمدی تحصیلی پائینی دارند، بیشتر محتمل است. نتایج پژوهش Murdock و همکاران، رابطه بین تقلب و خودکارآمدی تحصیلی را منفی گزارش کرده‌اند [۱۹].

فشار تحصیلی (academic press)، از جمله متغیرهای دیگری است که می‌تواند با رفتارهای غیرعلمی، از جمله تقلب تحصیلی در ارتباط باشد. منظور از فشار تحصیلی ادراکی است که دانشجویان و دانش آموزان از تحمیل‌ها، فشارها و اصرار اساتید، جامعه و خانواده‌ها، برای درک بهتر مطالب کلاسی و عملکرد مطلوب‌تر در آن رادارند [۲۹]. Hsiao، دریافت که فشار کلاسی و تحصیلی چه از طرف معلمان و چه از طرف اولیاء و همکلاسی‌ها، با بسیاری از تبعات روان‌شناختی و روان‌پزشکی، مثل افسردگی بالا، رضایت پائین از زندگی، سطوح پائینی از خودگردانی و کفایت، و نیز با تبعات تحصیلی از جمله پائین آمدن سطح انگیزه و علاقه و افزایش تقلب تحصیلی همراه است [۳۱].

بر اساس پژوهش Tudorel & Teodorescu، تأثیرات همسالان و فضای دانشکده، کیفیت آموزش و روابط ناسالم مدرسان با دانشجویان می‌تواند در قصد دانشجویان به تقلب مؤثر باشد. در مطالعه Passow Mayhew, Finelli و همکاران مشخص شد که دانشجویان برای فائق آمدن بر ترس حاصل از فشار همکلاسی‌ها و اساتید و نیز جلوگیری از شکست، دست به تقلب می‌زنند [۳۲، ۳۱]. با توجه به اصول نظری و نیز با توجه به نتایج تجربی ارائه‌شده در مطالب فوق، و نیز با این ملاحظه که اغلب تحقیقات انجام‌گرفته در این حوزه در مقطع دبستانی و دبیرستانی بوده، و تعداد معدودی از تحقیقات نیز در مورد دانشجویان غیرپزشکی بوده است، سؤال این است که نقش این متغیرهای انگیزشی در تقلب تحصیلی در بین دانشجویان داروسازی چقدر است؟ و آیا نقش این متغیرها در تقلب تحصیلی دانشجویان رشته داروسازی، همانند نقش آن‌ها در تقلب دانشجویان غیرپزشکی و یا حتی دانش آموزان دبیرستانی و ابتدائی است؟

### روش بررسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی بوده و با توجه به اینکه رابطه بین متغیرهای اندازه گرفته‌شده را مورد بررسی قرار می‌دهد به روش توصیفی - همبستگی انجام شده است. شیوه انجام کار این گونه بود که پس از کسب رضایت از مسئولین دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز و آماده نمودن ابزار سنجش و کسب

برای آن‌ها موفقیت به دنبال خواهد داشت، به احتمال زیاد خودشان را بیش‌ازپیش با فعالیت‌های یادگیری درگیر خواهند نمود نظریه‌پردازان این حوزه معتقدند که جهت‌گیری‌های هدفی، علاوه بر تبحرگرایی، به بعد اجتنابی نیز تقسیم می‌شود [۱۳]. فراگیران دارای جهت‌گیری تبحری اجتنابی، بیشتر درگیر مسئله اجتناب از بدفهمی، و نیز نگران انجام غلط تکالیفشان هستند. باین‌حال، وجود جهت‌گیری تبحری اجتنابی مبهم است و شواهد تجربی نسبتاً کمی در مورد این نوع جهت‌گیری وجود دارد [۲]. جهت‌گیری هدفی دیگر، جهت‌گیری عملکردی یا عملکردگرایی است. فراگیرانی که برای خودشان هدف‌های عملکردی برگزیده‌اند، از یادگیری لذت نمی‌برند، بلکه یادگیری را به‌عنوان راهی برای اثبات توانائی‌های خود در مقایسه با دیگران انتخاب می‌کنند [۱۴]. بر اساس مطالعات اخیر هدف‌های عملکردی را نیز به ابعاد اجتنابی و گرایشی تقسیم کرده‌اند [۱۵]. درحالی‌که فراگیران عملکرد گرا، در تلاشند توانائی‌های فوق‌العاده‌شان را به دیگران نشان دهند، فراگیران دارای جهت‌گیری عملکرد گریزی، می‌خواهند به‌گونه‌ای رفتار کنند که فقط نالایق به نظر نرسند و یا توسط دیگران به‌صورت منفی ارزیابی نشوند [۲].

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که جهت‌گیری هدف با نتایج و تبعات رفتاری، شناختی و عاطفی همراه است، که یکی از آن‌ها تقلب تحصیلی است [۱۵-۱۹].

اخیراً محققان در مطالعه‌ای بر روی دانشجویان در انگلستان، دریافتند که دانشجویانی که بر اساس « رشد شخصی و علاقه درونی» خودشان درس می‌خوانند کمترین میزان تقلب تحصیلی را داشته‌اند [۲۱]. فراگیرانی که به دنبال این بودند که توانمندی خودشان را به رخ دیگران بکشند و نمرات خوبی در مدرسه و امتحان به دست آورند (جهت‌گیری عملکردگرایی)، و یا از گرفتن نمره بد اجتناب بکنند (جهت‌گیری عملکرد گریزی) در مقایسه با دانش آموزان دارای جهت‌گیری تبحرگرایی، تمایل بیشتری به تقلب کردن داشتند [۱۶]. پژوهش Murdock و همکاران Anderman cupp & Lane و Goetzinger یافته‌های مشابهی مبنی بر اینکه جهت‌گیری‌های عملکردگرایی و عملکرد گریزی بیشتر از جهت‌گیری‌های تبحرگرایی با تقلب تحصیلی در ارتباط است، ارائه داده‌اند [۲۲، ۲۳، ۱۹]. خودکارآمدی تحصیلی (academic self-efficacy) از دیگر متغیرهای انگیزشی است که بر اساس اصول نظری، می‌تواند با تقلب تحصیلی رابطه داشته باشد. مفهوم خود کارآمدی، یکی از مفاهیم کلیدی نظریه Bandura است [۱۳]. مشخص شده است که خودکارآمدی تحصیلی، که به قضاوت دانش آموزان در مورد توانائی موفقیت خود در تکالیف ارائه‌شده

سازندگان به ترتیب: ۰/۸۵، ۰/۸۹، ۰/۷۴، ۰/۷۸، ۰/۷۸، ۰/۸۵ به دست آمد. در این پژوهش بعد از ترجمه و تطبیق گویه‌ها با فرهنگ و اصطلاحات ایرانی و اجرا پایائی متغیرهای فوق به ترتیب: ۰/۷۴/۵، ۰/۶۷، ۰/۷۰، ۰/۶۵، ۰/۷۰، ۰/۷۴، به دست آمد.

### یافته‌ها

برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده از نرم‌افزار Spss v16 (Spss Inc., Chicago, Ill., USA)، استفاده شد. برای تعیین نقش متغیرهای جهت‌گیری هدفی تبحرگرائی، عملکردگرایی و فشار عملکرد گریزی و همچنین خودکارآمدی تحصیلی و فشار تحصیلی در رفتار تقلب تحصیلی دانشجویان داروسازی، از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام استفاده شد. بررسی پیش‌فرض‌های روش تحلیل نشان از کفایت داده‌ها برای انجام تحلیل داشتند. بر اساس جدول خلاصه مدل شماره ۱ می‌توان گفت که از بین متغیرهای پیش‌بین، متغیرهای جهت‌گیری هدفی تبحرگرائی، عملکردگرایی و فشار تحصیلی، می‌توان رفتار تقلبی دانشجویان داروسازی را به شیوه معنی‌دار پیش‌بینی کرد. در جدول شماره ۱، مدل‌های معنی‌دار رگرسیونی تقلب تحصیلی بر اساس جهت‌گیری هدفی عملکردگرایی، تبحرگرائی و فشار تحصیلی ارائه شده است. بر اساس آخرین مدل معنی‌دار (مدل شماره ۳)، مقدار ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۴۱ و ضریب تعیین چندگانه برابر با ۰/۱۶/۸، همچنین مقدار ضریب تعیین تعدیل‌شده بر اساس تعداد متغیرهای پیش‌بینی‌شده، برابر با ۰/۱۵۹ است. میزان ضریب تعیین تعدیل‌شده نشان می‌دهد که حدود ۰/۱۶ واریانس تقلب تحصیلی دانشجویان بر اساس جهت‌گیری هدفی تبحرگرائی، عملکردگرایی و فشار قابل تبیین است. بر اساس اطلاعات جدول شماره ۲، که نتایج آزمون ANOVA برای بررسی معنی‌داری مدل رگرسیونی تقلب تحصیلی بر اساس جهت‌گیری عملکردگرایی، تبحرگرائی و فشار تحصیلی را ارائه کرده است، می‌توان نتیجه گرفت که با توجه به رابطه:  $F=18/684$  و  $P< 0/001$ ، بین رفتار تقلب تحصیلی جهت‌گیری تبحرگرائی، عملکردگرایی و فشار تحصیلی، رابطه خطی معنی‌دار وجود دارد. در جدول شماره ۳ ضرایب مدل رگرسیونی رفتار تقلب تحصیلی را بر اساس جهت‌گیری هدفی عملکردگرایی، تبحرگرائی و فشار تحصیلی و نیز نتایج آزمون‌های  $t$  برای بررسی معناداری این ضرایب ارائه شد. مقدار عرض از مبدأ برابر با ۶/۴۵۷ و از لحاظ آماری معنی‌دار بود. مقدار ضریب رگرسیون استاندارد نشده برای متغیرهای جهت‌گیری عملکردگرایی، تبحرگرائی و فشار تحصیلی به ترتیب: ۰/۱۶۳، ۰/۲۳۷، ۰/۱۸۳ و ضرایب رگرسیون استاندارد شده برای

رضایت شفاهی از آزمودنی‌هایی که پرسشنامه در مورد آن‌ها تکمیل می‌شد، پرسشنامه توسط همکاران پژوهشگر در بین دانشجویان توزیع و بعد از حدود دو ساعت جمع‌آوری گردید. داده‌های جمع‌آوری‌شده با روش آماری تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

**جامعه آماری**، کلیه دانشجویان دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ به تعداد ۹۰۰ نفر (شامل ۳۰۰ مرد و ۶۰۰ زن)، بودند که از بین آنان ۸۲۰ نفر در دوره عمومی و ۸۰ نفر در دوره تخصصی مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری انتخاب‌شده بر اساس جدول مورگان بایستی حدود ۲۷۰ نفر می‌بود که با توجه به احتمال افت آزمودنی‌ها و احتمال خدشه‌دار بودن پرسشنامه‌های تکمیل‌شده، ۳۸۰ نفر در نظر گرفته شد. بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها حدود ۴۰ پرسشنامه به علت مخدوش و غیرقابل استفاده بودن از دایره بررسی خارج شد و ۳۴۰ پرسشنامه به عنوان نمونه مورد بررسی، در نظر گرفته شد. به منظور لحاظ کردن دانشجویان دوره‌های تخصصی و عمومی، همچنین جنسیت آنان، از شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده گردید.

**ابزار اندازه‌گیری**، پرسشنامه «مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگارانه» (Patterns of Adaptive Learning (PALS) Scales، که در دانشگاه میشیگان توسط میجلی Migdely و همکاران، ساخته شده، مورد استفاده قرار گرفت. مقیاس‌های الگوهای یادگیری سازگارانه در طی زمان توسط گروهی از محققان جهت‌گیری هدفی، به منظور بررسی رابطه بین محیط یادگیری، انگیزش، عواطف و رفتار دانشجویان، به وجود آمد و مورد بازبینی و اصلاح قرار گرفت. در این پرسشنامه زیرمقیاس‌های مختلف، به منظور اندازه‌گیری عوامل کلی شخصی و زمینه‌ای مورد استفاده قرار می‌گیرد. مقیاس‌های مورد استفاده برای پژوهش حاضر عبارت بودند از: ۱- جهت‌گیری‌های هدفی پیشرفت شخصی (جهت‌گیری‌های تبحرگرائی، عملکردگرایی و عملکرد گریزی). ۲- خودکارآمدی تحصیلی. ۳- رفتار تقلب تحصیلی. ۴- فشار تحصیلی. در این پرسشنامه از روش لیکرت برای اندازه‌گیری زیر مقیاس‌ها استفاده شد. گویه‌ها پنج گزینه‌ای بودند، اما با سه عبارت کاملاً نادرست، تا اندازه‌ای درست، و کاملاً درست سنجیده می‌شدند. بدین صورت که: ۱ = نه کاملاً نادرست، ۳ = تا اندازه‌ای درست، ۵ = کاملاً درست. بقیه گزینه‌ها مابین گزینه‌های یک و سه و پنج قرار داشتند، تا هر فرد متناسب با وضعیت خود به آن‌ها جواب دهد. پایائی زیر مقیاس‌های جهت‌گیری‌های هدفی تبحرگرائی، عملکردگرایی و عملکرد گریزی، خودکارآمدی تحصیلی، رفتار تقلبی و فشار تحصیلی بر اساس پژوهش

متغیرهای فوق به ترتیب؛ ۱۹۹، ۰/۲۶۶، ۰/۲۸۴، شد، که همگی معنی‌دار بودند ( $p < 0/001$ ).

رفتار تقلبی با جهت‌گیری هدفی تبحرگرایی منفی معنی‌دار، و باخودکارآمدی تحصیلی منفی غیر معنی‌دار است. و رابطه با جهت‌گیری هدفی عملکردگرایی و فشار تحصیلی، مثبت معنی‌دار، درحالی‌که با عملکرد گریزی مثبت غیر معنی‌دار بود.

میزان همبستگی و سطح معنی‌داری همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۴ آمده است. بر اساس اطلاعات مندرج در این جدول مشخص شد که میزان همبستگی

جدول ۱. خلاصه مدل رگرسیون رفتار تقلب تحصیلی بر اساس متغیرهای پیش‌بین معنی‌دار

مدل	متغیرهای پیش‌بین	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> adj	SE
۱	جهت‌گیری عملکردگرایی	۰/۲۸	۰/۰۸	۰/۰۷۵	۲/۹۳۵۱
۲	جهت‌گیری عملکردگرایی-جهت‌گیری تبحرگرایی	۰/۳۳	۰/۱۰۸	۰/۱۰۲	۲/۸۹۲۴
۳	جهت‌گیری تبحرگرایی-جهت‌گیری عملکردگرایی-فشار تحصیلی	۰/۴۱	۰/۱۶۸	۰/۱۵۹	۲/۷۹۱

جدول شماره ۲. ANOVA، برای معنی‌داری مدل رگرسیون تقلب تحصیلی بر اساس متغیرهای جهت‌گیری عملکردگرایی، تبحرگرایی و فشار تحصیلی

منبع تغییرات	SS	df	MS	F	P
رگرسیون	۴۳۹/۱۶۴	۳	۱۴۶/۳۸۸	۱۸/۶۸۴	۰/۰۰۰۰
باقی‌مانده	۲۱۷۸/۱۱۳	۲۷۸	۷/۸۳۵		
کل	۲۶۱۷/۲۷۷	۲۸۱			

جدول شماره ۳. ضرایب رگرسیونی رفتار تقلب تحصیلی بر اساس جهت‌گیری تبحرگرایی، عملکردگرایی و فشار تحصیلی

B	خطای معیار	بتا	T	P
۶/۴۵۷	۱/۱۳۳		۵/۷۰۰	۱/۰۰۰
۱/۱۶۳	۰/۰۴۹	۰/۱۹۹	۳/۳۴۵	۱/۰۰۱
-۰/۲۳۷	۱/۰۵۲	-۰/۲۶۶	-۴/۵۲۴	۱/۰۰۰
۰/۱۸۳	۱/۰۴۱	۰/۲۸۴	۴/۴۶۴	۱/۰۰۰

جدول شماره ۴. جدول همبستگی متغیرهای پیش‌بین و ملاک

	۱	۲	۳	۴	۵
۱	۱				
۲	۰/۲۲۷**	۱			
۳	۰/۲۶۶**	۰/۱۳۳*	۱		
۴	۰/۰۴۵	۰/۲۳۶**	۰/۳۲۶**	۱	
۵	-۱/۰۷	۰/۵۴۲**	۰/۱۹۹**	۰/۲۴۱**	۱
۶	۰/۱۹۵**	۰/۳۳۹**	۰/۳۰۱**	۰/۲۵۹**	۰/۱۶۹**

P<0/01=\*\*, p<0/05=\*

## بحث

در این پژوهش مشخص شد انجام تقلب تحصیلی در بین دانشجویان رشته داروسازی با جهت‌گیری‌های هدفی آنان رابطه دارد. بدین معنی که بسته به اینکه دانشجو چه هدف تحصیلی داشته باشد، می‌توان میزان دست‌یازی او به تقلب در امتحان‌ها را با درصد قابل قبولی از اطمینان پیش‌بینی نمود. بر اساس اصول نظری و تحقیقات قبلی<sup>[۱۴،۱۷]</sup>، در این پژوهش نیز مشخص گردید که اگر دانشجوی هدفی یادگیری‌اش تبحر در مطالب و مفاهیم رشته خود باشد و مفاهیم، اصول، واقعیت‌ها و نظریه‌های موجود در رشته تحصیلی‌اش را عمدتاً به خاطر خودیادگیری و لذت درونی حاصل از آن، و نداشتن عملکرد قابل قبول در مقایسه با همکلاسان و هم رشته‌ها، و نه به قصد ناتوان به نظر نرسیدن، در پیش همکلاسی‌هایش باشد، کمتر به تقلب تحصیلی دست خواهد زد. و هرچه هدف، تبحرگراتر باشد، احتمال تقلب کمتر خواهد بود. این یافته در مورد این متغییر در دانشجویان دانشکده داروسازی، تقریباً هم‌هنگ با همه تحقیقات انجام‌یافته در مورد دانش آموزان و دانشجویان غیرپزشکی بوده است. در مرور ادبیات پژوهشی، حتی یک مورد پژوهش هم خلاف این یافته به دست نیامد. این یافته همانند پیشینه تجربی، با چهارچوب نظری نیز هم‌هنگ است<sup>[۱۴،۱۷،۲۴،۲۶،۳۰]</sup> در تبیین این یافته بر اساس اصول نظری و تجربی می‌توان گفت که زمانی که دانشجو بر اساس نوع شخصیت، تجارب منحصر به فرد شخصی و نحوه درک و تفسیر وی از این تجارب، شیوه‌های فرزند پروری والدین، نگرش‌ها، باورها و اعتقادات، وضعیت فرهنگی و اجتماعی و سیاسی در دوره‌ای خاص و همچنین ادراک وی از شیوه‌های آموزشی معلمان و اساتید، ادراک از جو هدفی حاکم بر کلاس درس، و حتی ادراک از جهت‌گیری هدفی والدین و شیوه تعامل و میزان پذیرش دروس ارائه‌شده از طرف دانشکده، در یادگیری‌ها جهت‌گیری هدفی تبحری دارد، و از یادگیری به خاطر خودیادگیری لذت می‌برد و برایش مهم نیست که اطرافیان چه قضاوتی در مورد پیشرفت تحصیلی و وضعیت درسی وی داشته باشند، دلیلی برای دست زدن به تقلب وجود نخواهد داشت. کسی در امتحان دست به تقلب می‌زند که از طرفی آماده برای امتحان دادن نیست و از طرف دیگر می‌خواهد نمراتش در مقایسه با دیگران آشکارا پایین تر نباشد و یا به هر قیمتی نمراتی به دست آورد که برای رسیدن به شغلی، موقعیتی و یا مقامی، به شکل حیاتی ضروری است. چون دانشجوی تبحرگرا به احتمال زیاد هیچ‌کدام از این ویژگی‌ها را ندارد، پس احتمال تقلب بسیار پایین خواهد بود؛ هرچقدر دانشجوی تبحرگراتر باشد به همان اندازه تقلب کمتر رخ خواهد داد. البته از سوی محققان و نظریه‌پردازان روش‌های مختلفی جهت

ایجاد جهت‌گیری هدفی تبحری [که هم‌معنی با انگیزش درونی] است، دردانش آموزان و دانشجویان پیشنهاد شده است که مهم‌ترین و مفیدترین آن دادن حق انتخاب مواد، محتوا و فعالیت‌های یادگیری به یادگیرندگان و نیز آزادی عمل در مورد نحوه انجام تکالیف است<sup>[۱۴]</sup>. یافته دیگر این پژوهش هم می‌تواند دلیلی بر تأیید مطالب فوق باشد. و آن اینکه: جهت‌گیری هدفی عملکردگرایی، یعنی یادگیری نه به خاطر خودیادگیری، بلکه به خاطر عملکرد بهتر در مقایسه با سایرین، با تقلب تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت معنی‌داری، دارد. این یافته هم‌هنگ با اغلب تحقیقات، گویای این مطلب است که وقتی یادگیرندگان از فعالیت‌های یادگیری‌شان لذت نبرند، و هدف آن‌ها در یک فضای رقابتی تحصیلی منفی، تلاش برای تفوق و برتری بر دیگران باشد، شاید از اقدامات غیراخلاقی‌ای همچون تقلب و بی‌صدقتی تحصیلی، فرونگذارند و دست به این اقدامات بزنند. این یافته نیز با چهارچوب نظری موجود هم‌هنگ است<sup>[۲۰،۲۱،۲۶]</sup>. بعضی از دانش آموزان عنوان کرده‌اند که در یک فضای رقابتی؛ وقتی احساس می‌کنی که داری از دیگران عقب می‌مانی دست زدن به هر کاری مجاز است<sup>[۱۳]</sup>. و یا مشخص شده است که حتی اساتید دانشگاه علوم پزشکی به خاطر عقب نماندن از دیگران در زمینه ارتقاء یا تبدیل وضعیت، به‌منظور داشتن مقالات و یا مستندات لازم جهت ارتقاء، دست زدن به بسیاری از رفتارهای غیر صادقانه علمی را مجاز می‌دانند. رفتارهایی همچون؛ کپی کردن بدون اجازه، نقل و قول بدون استناد، دست‌کاری داده‌ها و حتی داده سازی<sup>[۸]</sup>؛ بنابراین هرچقدر جهت‌گیری هدفی دانشجویان عملکردگرا تر باشد، به احتمال زیاد در امتحان و نیز انجام کارهای علمی، تمایل بیشتری به کارهای غیر صادقانه و تقلب تحصیلی خواهند داشت. و سرانجام مشخص شد که فشار تحصیلی با تقلب در امتحان دانشجویان پزشکی رابطه مثبت معنی‌دار دارد. و این بدین معنی است هرچقدر فشار محیطی و واقعی (توقعات و انتظارات بالا)، و یا احساس فشار تصویری و ادراک‌شده از طرف دانشجویان بر روی آنان زیاد باشد، به همان اندازه احتمال دست یازیدن به تقلب تحصیلی به‌منظور تحقق همه یا حداقل بخش از انتظارات، امری موجه و قابل دفاع جلوه خواهد کرد. این یافته نیز هم‌هنگ با برخی یافته‌های پژوهشی است<sup>[۲۰،۳۰،۳۳،۳۵]</sup>. در تبیین این یافته می‌توان به نظریه خود ارزشی Covington، اشاره کرد که بر اساس آن، افراد به‌منظور حفظ ارزشمندی خود، انجام بسیاری از فعالیت‌ها را مجاز خواهند شمرد. بر این اساس، وقتی یادگیرنده فشارهای زیادی را در قالب انتظارات و توقعات از او، احساس کند و حس کند که نمی‌تواند از عهده این فشارها برآید

### نتیجه‌گیری

می‌توان نتیجه گرفت که عوامل انگیزشی بر ثقلب تحصیلی دانشجویان مؤثر است. اگر استادی بخواهد با استفاده از متغیرهای انگیزشی رفتار ثقلب تحصیلی دانشجویان را کاهش دهد، بایستی با هماهنگی سایر اساتید و مسئولین دانشکده و البته هماهنگ با نظام آموزشی حاکم بر دانشگاه‌های علوم پزشکی، بتواند جهت‌گیری‌های هدف تحصیلی دانشجویان را از عملکردگرایی و عملکرد گریزی به تبحر گرایی سوق دهد. و این کار از طریق دادن حق انتخاب به دانشجویان در درس و محتوای مطالب ارائه شده امکان‌پذیر است. همچنین اگر دانشجویان چه از طرف جامعه و چه از طرف خانواده و دانشگاه کمتر تحت فشار قرار بگیرند، احتمال انجام ثقلب تحصیلی کمتر خواهد بود.

و بالاخره با توجه به رابطه منفی بین خودکارآمدی تحصیلی و ثقلب تحصیلی می‌توان گفت که هراندازه برای افزایش خودکارآمدی تحصیلی تمهیدات تدارک دیده شود، به همان اندازه احتمال دست زدن به ثقلب تحصیلی کمتر خواهد بود.

### تقدیر و تشکر

از جناب آقای دکتر محمدرضا سیاهی، ریاست محترم دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز، که امکان اجرای این تحقیق در دانشکده را فراهم آوردند، و نیز از سرکار خانم دکتر حمزه که مساعدت‌های لازم جهت اجرا را فراهم نمودند، نهایت قدردانی و تشکر رادارم.

### تأییدیه اخلاقی

پرسشنامه این پژوهش با هماهنگی مسئولین دانشکده داروسازی دانشگاه علوم پزشکی تبریز و کسب رضایت از دانشجویان داروسازی درمیان آنان توزیع و اجرا گردید. این پرسشنامه‌ها بدون نام بوده و در تکمیل آن هیچ اجباری در میان نبوده است.

### تعارض منافع

انجام این تحقیق و امتیازات علمی و پژوهشی حاصل از آن با منافع مادی و معنوی هیچ کس و هیچ گروهی و نهادی در تعارض نیست. و تمام عواقب و مسئولیت بعدی آن را اینجانب نویسنده مسئول به عهده می‌گیرم.

### منابع مالی

منبع مالی این پژوهش اعم از هزینه پرسنلی و اجرائی، تماماً توسط خود محقق (نویسنده مسئول) تهیه و مصرف شده است.

و انتظارات اساتید، همکلاسان، والدین، و حتی خود را خارج از توان واقعی ویا ادراک‌شده خود بدانند، برای اینکه کم نیارود و حس اعتماد و ارزشمندی‌اش کاسته نشده و حفظ شود، دست به رفتارهای غیر صادقانه علمی، از جمله ثقلب در امتحان خواهد زد. البته خودکارآمدی تحصیلی نیز یکی از متغیرهای مهم انگیزشی است که در این پژوهش رابطه‌اش با ثقلب در امتحان دانشجویان معنی‌دار نشد. باینکه این عدم معنی‌داری در سطح بسیار نزدیک ( $p= / 0.054$ ) بود اما این یافته، ناهمسو با بسیاری از تحقیقات بود [۱۶، ۱۷، ۲۶، ۲۹]. و نیز ناهماهنگ با چهارچوب نظری بود [۱۴، ۱۷، ۲۶]. هرچند از این نظر که رابطه این دو متغیر منفی است، با تحقیقات و چهارچوب نظری هماهنگی داشت. بر اساس اصول نظری خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند با تمایل به ثقلب دانشجویان رابطه منفی داشته باشد. در این پژوهش یافته‌های قبلی در این مورد تأیید نشد. بر اساس نتایج این پژوهش می‌توان پیشنهاد داد که: ۱- مسئله ثقلب تحصیلی، مسئله ساده مکانیکی نیست که بتوان با روش‌های شناخته‌شده ساده به مقابله با آن پرداخت. بلکه دقیقاً بخشی از آن مربوط به کلاس و نوع نگرش دانشجویان است که بایستی مورد نظر اساتید و دست‌اندرکاران آموزشی باشد. ۲- اساتید و دست‌اندرکاران امور آموزشی بایستی تدابیری بکار گیرند که فضای حاکم بر کلاس‌ها، فضای تبحرگرایی و لذت بردن از ذات یادگیری باشد و نه فضای رقابت و عملکردگرایی و عملکرد گریزی. ۳- هرچقدر دانشجویان احساس فشار و تنش بیشتری از سوی همسالان، اساتید، خانواده و جامعه احساس نمایند به همان اندازه احتمال دست یازیدن به ثقلب بیشتر خواهد بود. از این رو به همه دست‌اندرکاران امور آموزشی دانشجویان پیشنهاد می‌گردد فضای پرتنش و فشارزایی را برای دانشجویان فراهم ننمایند. ۴- به محققان آینده پیشنهاد می‌گردد بهتر است که ارتباط ثقلب با عوامل انگیزشی بیرونی مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش نیز همانند پژوهش‌های دیگر محدودیت‌هایی داشت که می‌توان به مهم‌ترین آن‌ها به شرح زیر اشاره کرد: ۱- محدود بودن جامعه آماری به دانشجویان علوم پزشکی تبریز، که طبعاً بایستی در تعمیم نتایج به سایر دانشگاه‌ها و سایر دانشجویان جانب احتیاط را رعایت کرد. ۲- علاقه‌مندی پایین دانشجویان داروسازی در همکاری به منظور تکمیل پرسشنامه و در نتیجه تکمیل سرسری آن در برخی از موارد می‌تواند ما را در تعمیم محتاطانه نتایج حساس کند. ۳- و بالاخره محدود بودن ابزار پژوهش به پرسشنامه و عدم توانایی محقق در کنترل میزان صداقت دانشجویان در موضوع ثقلب تحصیلی، از جمله موضوعاتی است که بایستی در نتیجه‌گیری نهائی احتیاط لازم را در نظر داشت

## References

1. Bandaranayake, RC The ethics of student assessment. *Med Teach*. 2011; 33(6): 435-436.
2. Tas, Y, & Tekkaya, C. Personal and contextual factors associated with students' cheating in science. *J Exp Educ*. 2010;78(4): 440-463.
3. Bernardi RA, Banzhoff CA, Martino AM, Savasta KJ. Challenges to academic integrity: Identifying the factors associated with the cheating chain. *Account Educ*. 2012 1;21(3):247-63.
4. Baldwin Jr DC, Daugherty SR, Rowley BD, Schwarz MD. Cheating in medical school: a survey of second-year students at 31 schools. *Acad Med*. 1996; 71(3):267-73.
5. Kusnoor AV, Falik R. Cheating in medical school: the unacknowledged ailment. *South Med J*. 2013 ;106(8):479-83.
6. Seyyedhosseyni, DV .attitudes of medical students toward the types of academic cheating and assesment of them in the indirect manner .Teh : a theses for Ph.D. 2004. [persian]
7. Moghtaderi, A, Dahmardeh, M. cheating in medical researches. *J of Med res of zahedan Med Univ* .2011; pp 1-7.[persian]
8. Park EJ, Park S, Jang IS. Academic cheating among nursing students. *Nurse Educ Today*. 2013 ;33(4):346-52
9. Saulsbury MD, Brown UJ, Simone III OH, Beale RL. Effect of dispositional traits on pharmacy students' attitude toward cheating. *Am J of pharm educ*. 2011 ;75(4): 69
10. Harries R, Rutter PM. Cheating by pharmacy students: Perceptions, prevalence and comparisons. *Pharm Educ*. 2005 1;5(1):53-60.
11. Sheridan J, Alany R, Brake DJ. Pharmacy students\ 'views and experiences of Turnitin an online tool for detecting academic dishonesty. *Pharm Educ*. 2005;(3-4):241-50.
12. Ng HW, Davies G, Bates I, Avellone M. Academic dishonesty among pharmacy students. *Pharm Educ*. 2003; 27;(3).
13. Pintrich, PR, Shunk, D. H .Motivation in education; theories, researches and applications .shahraray, M [persian translator] .Teh: science, 2011.
14. Feinberg JM. Perception of cheaters: The role of past and present academic achievement. *Ethics Behav*. 2009;19(4):310-22.
15. Amrein-Beardsley A, Berliner DC, Rideau S. Cheating in the first, second, and third degree: Educators' responses to high-stakes testing. *Educ Policy Anal Arch*. 2010 ; 29;(18):14.
16. Murdock TB, Anderman EM. Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educ Psychol*. 2006;41(3):129-45.
17. Bennett R. Factors associated with student plagiarism in a post-1992 university. *Assess Eval High Educ*. 2005 ;30(2):137-62.
18. Ahmadi, A. Cheating on Exams in the Iranian EFL Context. *J Acad Ethics*. 2012; (10): 151-170. [persian]
19. Murdock TB, Beauchamp AS, Hinton AM. Predictors of cheating and cheating attributions: Does classroom context influence cheating and blame for cheating? *Eur j Psychol Educ*. 2008; 23(4):477-92.
20. Boysen CJ. Teachers and Cheating: The Relationship Between the Classroom Environment and High School Student Cheating (Doct dissert, Loyola Marymount Univ).
21. Galloway MK. Cheating in advantaged high schools: Prevalence, justifications, and possibilities for change. *Ethics & Behav*. 2012;22(5):378-99.
22. Anderman EM, Cupp PK, Lane D. Impulsivity and academic cheating. *J of Exp Educ*. 2009;78(1):135-50.
23. Murdock TB, Miller AD, Goetzinger A. Effects of classroom context on university students' judgments about cheating: Mediating and moderating processes. *Social Psychol of Educ*. 2007;10(2):141-69.
24. Rettinger DA, Kramer Y. Situational and personal causes of student cheating. *Res High Educ*. 2009 ;50(3):293-313.
25. Barzgar, K .the relation of personal and contextual factors with academic cheating fifth grade elementary students. *sch psychol*. 2013; (3): 6-20. [persian]
26. Jordan AE. College student cheating: The role of motivation, perceived norms, attitudes, and knowledge of institutional policy. *Ethics & Behav*. 2001 ;11(3):233-47.
27. Davy JA, Kincaid JF, Smith KJ, Trawick MA. An examination of the role of attitudinal characteristics and motivation on the cheating behavior of business students. *Ethics & Behav*. 2007;17(3):281-302.
28. Finn KV, Frone MR. Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self-efficacy. *J Educ Res*. 2004 ;97(3):115-21.
29. Midgley C, Maehr ML, Hruda LZ, Anderman E, Anderman L, Freeman KE, Urdan T. Manual for the patterns of adaptive learning scales. *Ann Arbor*. 2000:48109-1259.



30. Hsiao CH. Impact of ethical and affective variables on cheating: comparison of undergraduate students with and without jobs. *High Educ.* 2015;69(1):55-77.
31. Teodorescu D, Andrei T. Faculty and peer influences on academic integrity: College cheating in Romania. *High Educ.* 2009;57(3):267-82.
32. Passow HJ, Mayhew MJ, Finelli CJ, Harding TS, Carpenter DD. FACTORS INFLUENCING ENGINEERING STUDENTS' DECISIONS TO CHEAT BY TYPE OF ASSESSMENT. *Res High Educ.* 2006 ;47(6):643-84.
33. McCabe DL, Trevino LK, Butterfield KD. Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behav.* 2001 ;11(3):219-32.